

Oportunidades y Retos de los MOOCS: Perspectivas desde Asia

Joyce Chao-chen Chen

Profesora y bibliotecaria universitaria

National Taiwan Normal University

Taipei, Taiwan, China

cc4073@ntnu.edu.tw & joycechaochen@gmail.com



Esto es una traducción al español. Copyright © 2013 por : *Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística (FESABID)*. Este trabajo está disponible en los términos de la licencia Creative Commons Attribution 3.0 Unported License: <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/>

Resumen:

El reciente crecimiento de los Cursos en Línea Masivos y Abiertos (conocido por su acrónimo en inglés MOOCs) ha dado lugar al debate sobre cómo el aprendizaje basado en las tecnologías está revolucionando la educación tradicional universitaria. En este trabajo analizamos el origen de los MOOCs, así como las tendencias iniciadas por estos cursos, comprando OpenCourseWare (OCW), YouTube EDU e iTunes U. En concreto, este trabajo analiza las oportunidades y retos que presentan los MOOCs, desde la perspectiva de los países asiáticos, desde el punto de vista económico, cultural, idiomático y de formación.

Keywords: MOOCs; recursos de aprendizaje abierto; oportunidades y retos de la universidad; perspectiva asiática

1. Introducción

1.1 La comunidad académica identifica dos importantes tendencias: colaboración y apertura.

El crecimiento exponencial en la complejidad y cobertura de las ciencias modernas ha incrementado de manera dramática la necesidad de una mayor colaboración entre investigadores de distintas áreas y a diferentes niveles. La investigación moderna está basada en equipos interdisciplinarios, de diferentes instituciones y nacionalidades. Asimismo, también ha aumentado la apertura dentro de la comunidad académica. Esta apertura se ha traducido en el auto-archivo, el Acceso Abierto, Recursos de Aprendizaje Abiertos, Open Scholar, OpenCourseWare (OCW), etc. Estas formas de colaboración y compartir dan lugar a nuevos modelos de comunicación científica, haciendo posible que todo el mundo pueda aprender a nivel universitario.

1.2 Recursos de aprendizaje digital en abierto

El aprendizaje digital se ha convertido en una modalidad muy importante dentro de la formación universitaria. El principal público para ambos modos de aprendizaje, sincrónico y asincrónico, son estudiantes registrados y matriculados. En 2001, el

Massachusetts Institute of Technology (MIT) lanzó la plataforma OpenCourseWare con el objetivo de hacer que los recursos educativos fueran accesibles y gratuitos a través de Internet, un modelo que fue imitado por todo el mundo. Junto al OCW, está también YouTube EDU, iTunes U y otras plataformas como UdaCity y Coursera. A continuación describimos los últimos desarrollos de estas plataformas.

a. OCW

Este servicio fue propuesto por el MIT en abril de 2001 (Massachusetts Institute of Technology, 2001). A fecha de octubre de 2012, el MIT ofrece más de 2150 cursos en línea con más de 18,6 millones de visitas en 2011, una media de casi 2 millones de páginas consultadas al día y un total de 125 millones de usuarios únicos de todo el mundo accediendo a sus contenidos desde que se puso en marcha este servicio en 2001 (Massachusetts Institute of Technology, 2012).

b. YouTube EDU

YouTube EDU es una sección de youtube.com dedicada a videos educativos desarrollados por universidades e instituciones académicas, incluyendo entre otras a la Universidad de Cambridge, Yale, Stanford y el MIT. Se lanzó en 2009 e incluye contenidos de más de 300 instituciones, abarcando 10 países y siete idiomas. Ofrece un mecanismo de acceso sostenible basado en una identidad establecida que hace que funcione bien ofreciendo vídeos suplementarios y gratuitos de aprendizaje (Bujak et al., 2012).

c. iTunes U

iTunes U es un servicio que permite a las universidades ofrecer contenidos en vídeo y audio para su descarga gratuita a través de la tienda iTunes de Apple. Apple anunció el 28 de febrero de 2013 que habían superado el billón de descargas en iTunes U desde su lanzamiento en 2007. Tal número de descargas es resultado de la participación de más de 1200 universidades e instituciones académicas y 1200 colegios y centros de formación que ofrecen más de 2500 cursos privados y públicos, abarcando los campos de arte, ciencias, salud y medicina, educación, negocios y otros. Universidades líder como Duke, Yale, Cambridge, MIT y Oxford continúan creciendo inscribiendo a más de 100000 estudiantes en un solo curso en iTunes U, siendo la Universidad de Stanford y la Open University las más destacadas superando cada una de ellas 60 millones de descargas. En octubre de 2012 la Universidad de Oxford tenía más de 20 millones de descargas desde iTunes U, el 7% de ellas provenientes de China (University of Oxford, 2013). Actualmente hay cursos en iTunes U con más de 250000 estudiantes inscritos, lo que supone una auténtica transformación en la enseñanza tradicional.

2. ¿Qué son los MOOCs?

Resulta bastante frecuente que los estudiantes se inscriban en cursos digitales en línea. Los recursos de aprendizaje en abierto abundan y son muy populares. Entonces ¿por qué los MOOCs han tenido tan buena acogida? New Media Horizon (2012) indica que los MOOCs son el nuevo fenómeno en el desarrollo digital de la educación universitaria. Su informe indica que tanto los MOOCs como las tabletas serán las tecnologías más importantes en educación universitaria. El *New York Times* (May 13, 2013) señala que

los MOOCs han supuesto un auténtico vendaval en el mundo de la educación, llamando la atención en la necesidad de una gran reforma educativa.

Los MOOCs se basan en la idea de un aprendizaje abierto, haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs). El origen de los MOOCs se encuentra en la enseñanza a distancia, que pretendía que los no privilegiados que vivieran en zonas rurales y remotas pudieran tener acceso a una educación. El desarrollo tecnológico, pasando por la radio y la televisión hasta Internet y los RSS, los blogs, las plataformas web como Moodle que permiten una educación adaptable al ritmo de cada uno, todo ello ha hecho que la educación a distancia ya no sea un sueño. Se trata pues de la tecnología de internet unida al ideal de una educación abierta.

Los MOOCs heredan de manera directa las diferentes características de OCW, esto es, no están dirigidas a obtener una titulación y la inscripción es generalmente abierta así como la baja. La diferencia estriba que, mientras que en OCW no hay ni clases ni interacción con el instructor o los compañeros, un entorno en el que la institución educativa solo ofrece los recursos educativos, los MOOCs se caracterizan por permitir la autoformación mediante discusiones entre compañeros y actividades de preguntas y respuestas.

Los principales portales o plataformas de MOOCs son al menos tres: Coursera, edX, y Futurelearn (Liyanagunawardena, Williams & Adams, 2013). Coursera es una compañía con ánimo de lucro fundada por profesores de la Universidad de Stanford, mientras que edX es una empresa sin ánimo de lucro fundada por la Universidad de Harvard y el MIT. Por su parte, Futurelearn pertenece a la Open University del Reino Unido. **Udacity** es otra importante plataforma de MOOCs, una organización educativa privada fundada por Sebastian Thrun, David Stavens y Mike Sokolsky.

3. El desarrollo del aprendizaje abierto y los MOOCs en los países asiáticos

3.1 Los estudiantes asiáticos en tres grandes plataformas MOOCs

Udacity, Coursera y edX son en la actualidad, las plataformas más grandes, representativas y líderes en el desarrollo de los MOOCs. Según Waldrop (2013), una encuesta muestra que los cursos que ofrecen estas plataformas vienen de 17 países diferentes, más de 60 universidades y tienen estudiantes de más de 220 países. El número de estudiantes y de cursos disponibles se ha triplicado de 2012 a 2013. Esto es indicativo del rápido crecimiento de los MOOCs. Los estudiantes asiáticos representan alrededor de 21,4%, una gran proporción

Tabla 1 Lugar de procedencia de los estudiantes que utilizan 3 plataformas de MOOCs

Origen	Porcentaje
América del Norte	35,2%
Europa	28,2%
Asia	21,4%
América del Sur	8,8%
África	3,6%
Oceanía	2,8%

(fuente: University UK, 2013)

3.2. El desarrollo de OCW y MOOCs por parte de las universidades asiáticas

Las universidades asiáticas no tardaron en seguir el ejemplo marcado por OCW. Muchas de ellas desarrollaron sus propios cursos OCW y formaron alianzas. En relación a los MOOCs, las universidades asiáticas también se han mostrado muy dinámicas.

Según un estudio sobre el lugar de procedencia de los participantes en los MOOCs, incluyendo MobiMOOC, la mayoría pertenecen a América del Norte y Europa, mientras que Asia y África tienen una presencia limitada (Liyana Gunawardena, Williams & Adams, 2013). Pero como puede deducirse de los análisis que mostraremos a continuación sobre los países asiáticos, el número de participantes asiáticos está creciendo.

3.2.1 En 2004, la Fundación Taiwan's Fantasy (Foundation of Fantasy Culture and Arts) lanzó el proyecto OpenSource Opencourseware Prototype Systems (OOPS) que traduce el OCW del MIT al idioma chino. Cuatro años más tarde en 2008, se fundó el Consorcio Taiwan OpenCourseWare (TOCWC) con 28 universidades miembro. En febrero de 2013, el Ministerio de Educación de Taiwán inició un proyecto de MOOC que incluía a 15 universidades ofreciendo 100 cursos. En 2013 la National Taiwan University se unió a Coursera.

3.2.2 China Open Resources for Education (CORE) es una organización sin ánimo de lucro fundada en China en 2003. Actualmente es un consorcio formado por 26 universidades miembro de la Fundación Educativa IET y 44 universidades chinas de radio y televisión. En cuanto a los MOOC, el sitio web glr.cn ('glr' significa guo lai ren, que quiere decir precursor) aboga por los mismos.

3.2.3 En Japón, en septiembre de 2002, el Tokyo Institute of Technology (<http://www.ocw.titech.ac.jp/index.php?lang=EN>) comenzó un proyecto piloto de OCW, incluyendo 50 cursos. El Consorcio OCW de Japón se fundó en 2005 y tiene 22 universidades miembro.

3.2.4 En Corea del Sur, el Servicio de Información en Investigación y Educación de Corea (KERIS) inició en 2007 un proyecto piloto de OCW. Ahora mismo es responsable de KOCW, un repositorio público OCW. El Consorcio OCW de Corea (KOCWC) se fundó en 2008 y tiene 91 universidades miembro. En 2010 ya había 1300 cursos disponibles.

3.2.5 Aunque Singapur no cuenta con un consorcio OCW, la National University of Singapore y la Nanyang Technology University se han unido a iTunes U. La primera también está presente en Coursera.

Tabla 2 Principales hitos relacionados con OCW y MOOCs en Asia

OCW y MOOCs	Taiwán	China	Japón	Corea del Sur	Singapur
Comienzo	2004, La Fundación Taiwan Fantasy lanza el proyecto OOPS	Se funda CORE en 2003	Septiembre de 2003, El Tokyo Institute of Technology inicia un	2007, KERIS inició el proyecto piloto OCW. En 2008 fundó el	No hay OCWC.

	que adapta el OCW del MIT a la versión china. En 2008 se funda TOCWC		proyecto piloto OCW que incluye 50 cursos. En 2005 se funda el JOCWC.	KOCWC.	
Miembros OCW	TOCWC tiene 28 universidades miembro	CORE tiene 13 universidades miembro	JOCWC tiene 22 universidades miembro	KOCWC tiene 91 universidades miembro. En 2010 ya ofrecía 1300 cursos	Las National University of Singapore y Nanyang Technology University están iTunes U
MOOC	En febrero de 2013 el Ministerio de Educación inició el proyecto MOOC. Incluirá 15 universidades y 100 cursos. NTU se ha unido a Coursera.	‘glr.cn’ (過來人公開課程) aboga por los MOOC en China.	No disponible	No disponible	La National University of Singapur está presente en Coursera.

4. Oportunidades y retos de los MOOC en países asiáticos

Sebastian Thrun, profesor de la Universidad de Stanford y cofundador de Udacity, una vez dijo que se inspiró en la idea de Salman Khan de llevar la educación a aquellos sitios a los que no llega (Thrun & Evans, 2012). Con el lanzamiento del primer MOOC en Asia, que se lanzó en Hong Kong en abril de 2013, atrayendo a estudiantes de América, Europa, Asia y Sudáfrica, así como los MOOCs ofrecidos por universidades de Japón y Taiwán en Coursera (Sharma, Yojana, 2013), el aprendizaje en línea marcha a todo ritmo. Mientras que algunos consideran el aprendizaje en línea rentable (Meyer, 2006), otros se refieren a él como un tipo de innovación disruptiva en relación con la educación universitaria (Bujak et al., 2012; Christensen, Horn & Caldera, 2011). Un caso reciente de esto último fue la decisión de subcontratar charlas en línea bajo el nombre de cursos mixtos que resultó en una fuerte oposición por parte de algunos profesores universitarios (Houston, 2013). Este es solo un ejemplo de la fuerte influencia que ejercen los MOOCs en la educación universitaria. El aprendizaje en línea a través de plataformas MOOC ofrece nuevas oportunidades y nuevos retos por igual a la gente de Asia. Aunque no será fácil, debemos utilizar los MOOCs para crear una mejor sociedad para futuras generaciones.

4.1 Oportunidades

4.1.1 Incentivar la participación de más universidades y crear un contexto común

Existe la predicción de que la demanda global para una educación universitaria está incrementándose. Existe un problema de acceso a la educación universitaria en los países en desarrollo incluyendo aquellos que se encuentran en Asia. Un ejemplo de esto es la India donde, junto al incremento normal, se espera que 40 millones de plazas extra sean necesarias a mediados de la próxima década (Everitt, tal y como se cita en Liyanagunawardena, Williams & Adams, 2013). Por tanto parece lógico afirmar que en países asiáticos como la India, tener una formación universitaria es complicado, por lo que los MOOC pueden ser la solución. Tal y como se mencionó anteriormente (sección 2), el lugar de procedencia de los participantes en los MOOCs suele ser Norteamérica y Europa, con una participación limitada de Asia y África (Liyanagunawardena, Williams & Adams, 2013). Puesto que el modelo MOOC es relativamente reciente y los estudios derivados del mismo son limitados, aún se desconoce las razones que explican esta escasa participación asiática. Dada la necesidad de desarrollar más recursos educativos, el desarrollo de MOOCs parece ser la solución natural para los países asiáticos. Independientemente del país que los desarrolle, parece haber espacios para que los estudiantes asiáticos puedan inscribirse en MOOCs, que es de lo que se trata.

La educación universitaria está experimentando grandes cambios que muchos describirían como disruptivos (Bujak et al., 2012; Christensen, Horn & Caldera, 2011). Es natural concebir el cambio como un reto, pero muchas veces también puede traducirse en nuevas oportunidades. Esta reestructuración conlleva nuevas perspectivas, colaboraciones y tecnologías (Bujak et al., 2012).

Las TICs permiten que haya interacciones en una sociedad que está siempre conectada. Con la creciente popularidad de los smartphones y las tabletas con acceso a recursos digitales en línea comprobamos que las TICs pueden ayudar al uso de los MOOCs. Por ejemplo, el 15% de las descargas del contenido de la Universidad de Oxford en iTunes U se hizo a través de smartphones, iPads o iPods (University of Oxford, 2013).

De las cifras anteriores uno puede concluir que se trata de una cuestión de elección personal, de si a los estudiantes les motiva usar los MOOCs. Parece que el problema es de los estudiantes, pero son los gobiernos los que deben garantizar cuestiones como el acceso a Internet mediante una infraestructura adecuada, el idioma, la alfabetización computacional, etc. (Liyanagunawardena, Williams & Adams, 2013). La cuestión del idioma puede solucionarse mediante una mezcla utilizando tanto el inglés como el idioma nativo del país, es decir mediante sistemas bilingües o multilingües. El bilingüismo lo mencionaremos en la sección 3.2.4. En cuanto a la alfabetización computacional, es una parte integral de la alfabetización informacional como veremos en la próxima sección.

Junto a los gobiernos, las instituciones académicas necesitarán cambiar para hacer frente a estas nuevas circunstancias.

4.1.2 El fomento de la alfabetización en países asiáticos en vías de desarrollo

Entre los diez países más poblados del mundo se encuentran China e India liderando la lista. Estos unidos a otros países asiáticos representan un tercio de la población mundial (Sharma, R. N., 2013). A continuación ofrecemos otras cifras relevantes:

- 793 millones de personas en el mundo (de 15 años en adelante) son analfabetos

- la proporción de analfabetos es relativamente mayor en África, Sur de Asia y el mundo árabe
- el sur y el oeste de Asia tienen los ratios de analfabetos más altos
- de todos los adultos analfabetos del mundo, dos tercios son mujeres. La alfabetización informacional permite a la gente aprender a aprender. Según Liyanagunawardena, Williams & Adams (2013), la alfabetización digital, incluyendo las ‘alfabetizaciones críticas’ que permiten evaluar grandes cantidades de información (como la discusión entre colegas), así como el dominio del inglés o estructuras de aprendizaje entre otras, son clave para mejorar la experiencia MOOC del estudiante. El analfabetismo en estas competencias es uno de los grandes retos de los países en desarrollo. Según Caswell et al. (2008), OCW es una forma de cumplir con el Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos -- “Todas las personas en derecho a una educación” (United Nations, 1948, citado en Caswell et al., 2008). Podemos afirmar que los MOOCs pueden jugar un papel muy significativo en la consecución de este objetivo. Por ello, resultan muy beneficiosos para eliminar tal analfabetismo en un mundo cada vez más conectado. La alfabetización informacional es una prioridad crítica de los países en desarrollo.

4.1.3 La consecución del aprendizaje permanente

Esta era moderna en la que se puede acceder de manera diaria a grandes cantidades de información, todos deberíamos ser conscientes de la posibilidad que tenemos de aprender. La biblioteca es la institución social e impulsora de este objetivo. Es esencial que las bibliotecas sirvan de apoyo académico especialmente en el aprendizaje tradicional a distancia.

Sebastian Thrun, cofundador de Udacity, quiere llevar la educación a aquellos sitios a los que aún no ha llegado; esto supone darle una oportunidad a aquellos que no han tenido la oportunidad de tener una formación permanente (Thrun & Evans, 2012). En la era de Internet, una persona que quiera aprender debe tener la oportunidad de aprender, al menos en línea. Es importante que las bibliotecas académicas que ofrecen apoyo pedagógico formen a la gente en competencias de alfabetización informacional (Sharma, R. N., 2013). Los MOOCs son útiles para las bibliotecas digitales que ofrecen apoyo docente en tanto en cuanto pueden combinar el uso de una plataforma MOOC con recursos de aprendizaje. Por recursos MOOC conectivistas nos referimos a aquellos que no tienen una orientación institucional (Liyanagunawardena, Williams & Adams, 2013). La Khan Academy, que ofrece recursos gratuitos a cualquiera es un buen ejemplo de la filosofía del movimiento abierto (Bujak et al., 2012, p. 16). Estos recursos pueden agregarse y mezclarse de manera que los estudiantes puedan satisfacer sus propias necesidades (Parr, 2013). En la era de los datos abiertos vinculados, estos recursos pueden ofrecerse de manera integrada con la Web Semántica (Health & Bizer, 2011), de manera que se expanda aún más su difusión en Asia y el resto del mundo. Compartir recursos es beneficioso para todos los países asiáticos, tanto los que están en vías de desarrollo como los desarrollados.

4.1.4 Facilitar el descubrimiento de cursos ofrecidos en otros países

El Georgia Institute of Technology una vez exploró la opción y el potencial de crear Seminarios Masivos en Línea y Abiertos (MOOS) que se centrarían en temas más complejos, tal y como hacen los seminarios normales. Su objetivo es aumentar la lista

de participantes y hacerla masiva (Bujak et al., 2012). De esta manera, la gente interesada podría explorar la posibilidad de crear cursos relacionados con la temática.

Los estudiantes que crecieron con Internet, aquellos pertenecientes a la 'Generación Net', se sienten cómodos con el aprendizaje en línea. Es más, prefieren un medio de aprendizaje mixto (Arbaugh, 2000; Bujak et al., 2012; Chew, 2011) que, por ejemplo un Blackboard mixto (un sistema de gestión de aprendizaje virtual) con aplicaciones de redes sociales de la Web 2.0 como Facebook, Twitter, etc. (Chew, 2011; Power, 2008).

Hay escasez de sistemas dedicados para MOOCs. En la era de las TICs, entendemos por sistema dedicado una base formal para el desarrollo de MOOCs. Los otros sistemas de aprendizaje como Blackboard (Chew, 2011) no se adaptan correctamente a las necesidades de los estudiantes en línea que necesitan de MOOCs que sean conectivistas y tengan recursos provenientes de distintas fuentes.

Actualmente, algunos de los promotores americanos de MOOCs como la Universidad de Stanford, Harvard o el MIT (a través de edX) están colaborando en el desarrollo de plataformas para MOOCs (Young, 2013). Si el software del sistema está disponible, otros podrán utilizarlo ya que tiene código abierto. Si se ofrecen plataformas específicas para MOOCs, se podrán implementar características del aprendizaje universitario que se consideran muy útiles como la custodia, aprendizaje con una segunda pantalla, comunicación en un campo cercano (NFC), medios de operación espacial, aplicaciones desarrolladas por el estudiante y realidad aumentada (AR) (diFilipo, 2011). También se pueden incorporar otras funcionalidades como las diferencias horarias o un horario personalizado de aprendizaje (asincrónico); este último permite a los estudiantes comenzar el curso cuando quieran y tener una mayor flexibilidad adaptando los recursos de aprendizaje a sus necesidades.

La llegada a Asia de empresas comerciales de enseñanza en línea centradas en el desarrollo de aplicaciones para tabletas y móviles (Liau, 2012), aumenta la capacidad de difundir el aprendizaje en línea. De acuerdo a Sharma, R. N. (2013), China experimentará un gran aumento en el número de smartphones (500 millones) a finales del 2013, esto también ocurrirá en otros países asiáticos como la India. La inclusión de plataformas móviles en los sistemas MOOC beneficiará a los potenciales estudiantes en línea animándolos a inscribirse.

4.1.5 La incentivación de una mejor percepción del mundo y menos malentendidos culturales como resultado de un sistema de educación popular y global

Los MOOCs pueden considerarse desde distintas perspectivas. Las diferencias culturales de los estudiantes en línea asiáticos se ven reflejadas en cuestiones como el idioma, el uso de herramientas de comunicación, plagio, diferencias horarias, y contenido multicultural en relación con el rendimiento educativo (Liu et al., 2010; Xu & Jaggars, 2013). Para Wang (2006), los estudiantes chinos que participan en los cursos en línea ofertados por universidades americanas se encuentran con factores socio-culturales como el estilo de enseñanza, las normas de las instituciones, el idioma y los valores culturales. Estudios similares sobre el aprendizaje a nivel universitario en línea fuera de Asia, Chew (2011) analiza a estudiantes malayos mientras que Eun (2009) se centra en estudiantes coreanos.

Tabla 3. Algunas cuestiones culturales

Dimensiones	Diferencias culturales	Sugerencias para el diseño de cursos
Evaluación	Exámenes vs. evaluación continua; Memorizar vs. aplicar	Estrategias múltiples de evaluación; Estructurado y flexible; Horario de tareas
Instrucción/Interacción	Clases magistrales vs. conversación; Estructurado vs. menos estructurado; Deductivo vs. inductivo (aprendizaje basado en casos de estudio)	Incorporar características que acomoden distintas culturas pedagógicas
Asincrónico/Sincrónico	Falta de señales visuales causadas por barreras de comunicación en la comunicación asincrónica; Problemas de horarios para la colaboración entre culturas en la comunicación sincrónica; Diferencias horarias	Uso equilibrado de comunicación sincrónica y asincrónica
Colaboración	Colectividad y masculinidad vs. individualismo y feminidad; Diferencias culturales visibles pero que no afectan negativamente a la colaboración	Apropiarse de las diferencias culturales
Aprendizaje de caso	Falta de casos globales; falta de relación entre la discusión y análisis de los casos estadounidenses y de casos locales para estudiantes internacionales; falta de experiencia internacional por parte de los instructores	Equilibrio entre el uso de casos locales y globales; Contextualizar más los casos culturalmente específicos
Conducta académica	Discrepancias entre las reglas de conducta de Estados	Más educación y entendimiento en vez de

	Unidos y otros países	simplemente sancionar
Idioma	Barreras idiomáticas en el lenguaje escrito, comunicativo y comprensión lectora	Más planificación y preparación; más ayudas audiovisuales

(adaptado de la Tabla 3, Liu et al., 2010)

Nacidos en Internet, está en la naturaleza de los MOOCs ser transnacionales y transculturales. La tecnología une a instructores y estudiantes, traduciéndose en una mayor posibilidad para que gente de distintas culturas interactúe. Es una situación que refleja un escenario de aprendizaje diversificado, al igual que ocurre en los medios de enseñanza como los colegios o incluso aún más diversificado.

Por ejemplo, para que no hubiera incertidumbre, se animó a un grupo de estudiantes e instructores chinos a crear una comunidad en línea en la que el que el atributo de feminidad colectiva china estuviese reflejado (Ku & Lohr, 2003). Del mismo modo, estudiantes coreanos mostraron una tendencia a la interacción social, señal de que predominan las relaciones por encima de las tareas (Bonk y Kim, 2007, citado en Liu et al., 2010).

La cultura pedagógica en el este está basada en grupos, dominada por el profesor y organizada de manera centralizada. El examen es una forma importante de evaluación del rendimiento a través de la cual el estudiante recibe la cualificación y consigue un estatus social (Zhang, 2007).

Otra perspectiva para entender las características culturales es la dimensión de distancia de poder, que muestra una distribución desigual entre el poder y la riqueza donde la gente está más predispuesta a aceptarla como norma. Hofstede (1986) encontró que los países asiáticos, China e India, tienen una alta posición en esta relación de distancia de poder. En estudios posteriores, la cultura asiática es considerada como una cultura colectiva (Hofstede, 2001). En Hofstede y Hofstede (2005), se comparan los países asiáticos con Estados Unidos con respecto al Índice de distancia de poder tal y como muestra la siguiente tabla:

Índice de distancia de poder (PDI) para países asiáticos y los Estados Unidos

País	Valores del PDI y ranking de un total de 74 países
China	80 (Rank 12-14)
Corea del Sur	60 (Rank 41-42)
Japón	54 (Rank 49-50)
Estados Unidos	40 (Rank 57-59)

Fuente: Hofstede y Hofstede, 2005, p. 43.

Nisbett et al. (2001) indican que los estudiantes del Este de Asia (chinos, incluyendo taiwaneses, coreanos y/o japoneses) tienden a prestar mayor atención al conjunto, mientras que los del Oeste, son más analíticos y se centran más en los detalles.

4.2 Retos

4.2.1 Disminución en la inscripción en universidades asiáticas

Liyanagunawardena, Williams & Adams (2013) informan que los participantes de los MOOC son principalmente de América del Norte y Europa con una participación

limitada de Asia y África. Esto no significa que los estudiantes asiáticos tiendan a estudiar en universidades asiáticas, ya que lo lógico, debido a la propia idiosincrasia de los MOOCs (abiertos y en línea), es que los estudiantes asiáticos pudiendo quedarse en sus casa, se sintieran atraídos por MOOCs ofertados por nombres de bandera como MIT, Universidad de Stanford o Universidad de Oxford. Como resultado, seguramente haya una pérdida de estudiantes de universidades asiáticas una vez superado el reto, debido al reclamo de estos nombres provenientes de Occidente.

4.2.2 Mayores dificultades en la gestión de universidades

Según Houston (2013), la administración universitaria se gasta por alumno el doble que la media nacional (sistemas de universidades estatales) en los Estados Unidos

Los costes administrativos han crecido no sólo en Occidente, sino presumiblemente también lo hayan hecho en Asia, ya que vivimos en una aldea global.

En cuanto al estudiante, un estudio reciente muestra que los estudiantes rinden bien independientemente del uso que hagan de fuentes impresas tradicionales o recursos digitales (Sicking, 2013). Esto sugiere que no debemos perder el eco de la tendencia en recursos digitales. La experiencia del MIT con los materiales OCW muestra que hace falta tiempo y dinero para producir, ya que son distintos a los materiales curriculares y formales basados en la inscripción del alumno (Caswell et al., 2008). Tal vez haya unos costes iniciales similares para los MOOCs, pero la buena noticia es que una vez los materiales se hayan elaborado, los costes de reproducción son bastante bajos. Esto significa que la estructura de costes de la enseñanza en línea difiere de la de los currículos tradicionales.

4.2.3 La necesidad de los profesores de adquirir competencia en la tecnología y enseñanza digital

En cuanto a la consideración pedagógica, el personal educativo se enfrenta al reto de adaptarse al 'ecosistema' MOOC, tal y como ilustra el hecho de que la administración universitaria esté más inclinada a reemplazar facultados con cursos en línea subcontratados e impartidos por académicos importantes, permitiendo que aumente el personal de administración y por ende, creciendo el coste administrativo relativo (Houston, 2013). En este sentido, se trata de una cuestión de jurisdicción profesional para las facultades.

En cuanto a los cursos, una de las características de los MOOCs es que son las bajas tasas de asistencia (la mayoría tiene menos de un 10% del total de alumnos por curso), por lo que es importante retener al estudiante (Liyanagunawardena, Williams & Adams, 2013). Otra característica del modelo MOOC es el medio de aprendizaje en línea mixto, tal y como muestran las clases presenciales en campus frente a las clases virtuales en línea (Arbaugh, 2000; Houston, 2013); es mixto en el sentido de que mezclan ambos, el modelo tradicional cara a cara con el nuevo modelo de aprendizaje por ordenador.

En la sección 4.1.4, mencionamos la existencia de los MOOSE (Seminarios MOO), que pretenden que las partes interesadas en un tema en concreto descubran cursos relacionados. Tal objetivo necesitaría de un profesor comprometido que actúe como mediador de redes sociales, sumador de información y formador (Bujak et al., 2012).

Para hacer frente al nuevo escenario de aprendizaje en línea que presentan los MOOCs, los formadores deben de aprender sobre la marcha a explorar y definir prácticas de enseñanza ejemplares. Algunos de los atributos que deben considerarse en el desarrollo profesional en la enseñanza en línea son (Capper, 2002):

- acceso a recursos de aprendizaje-enseñanza (rurales-urbanos, 24 horas – 7 días a la semana)
- calidad uniforme en el contenido
- control en línea e interactividad del profesor
- desarrollo profesional continuo y sostenible
- imágenes visuales [grabaciones de vídeo] en la enseñanza

Para tener éxito en el proceso de aprendizaje, los estudiantes en línea deben tener iniciativa y una actitud positiva (Chew, 2011, p. 198). Siempre es crucial que los profesores ilustren e interaccionen con los estudiantes. Para ello, los profesores deben familiarizarse necesariamente con las últimas destrezas del aprendizaje en línea y de tecnologías relacionadas.

Para acreditarse en la enseñanza en línea se deben controlar diferentes aspectos como la estructura y diseño del curso, de los materiales o la facultad por nombrar algunos. Actualmente, la mayor parte de los OCWs no conceden títulos. El rendimiento académico en los MOOCs debería incluir también una evaluación antes de otorgar el título académico oficial. En este sentido, es responsabilidad del personal docente ayudar en la evaluación del rendimiento del estudiante. Una de las consideraciones a tener en cuenta sería qué sistema de evaluación adoptar, el de los países occidentales o el del país de origen del estudiante (por ejemplo de los países asiáticos), que pueden ser bastante distintos (Liu et al., 2010).

4.2.4 El impacto del dominio de la lengua y las peculiaridades culturales en el aprendizaje

En América del Norte, el aprendizaje en línea no se limita a adultos; hay estudios de clases de K-12 (educación secundaria) que muestran que la enseñanza en línea es un modelo prometedor para la educación, que puede describirse como un punto de apoyo que va en la misma dirección que la educación universitaria (Patrick & Powell, 2009).

Según Liu et al. (2010), el lenguaje media en la forma de pensar y de expresarse del estudiante. El dominio de la lengua es un factor importante para traspasar barreras culturales, especialmente para los hablantes no nativos. Por otro lado, la barrera del lenguaje puede decrecer con el aprendizaje en línea asincrónico (Ku & Lohr, 2003).

Hoy día, se considera la lengua inglesa como la lengua global. En muchas partes del mundo es común utilizar el inglés junto con la lengua materna conjuntamente. Aunque los bilingües son considerados mejores estudiantes, los no anglófonos pueden tener dificultades al utilizar el inglés para aprender. Este es uno de los grandes retos de los suministradores de MOOCs.

La gente piensa que es mejor utilizar dos lenguas en lugar de una, haciendo que el bilingüismo sea una tendencia en aumento. Parece lógico para la gente que utiliza distintos sistemas idiomáticos que sean capaces de identificar propiedades acústicas de los lenguajes, escuchar y pronunciar más vibraciones sonoras; los experimentos

muestran que estas personas pueden llevar a cabo mejor funciones de ejecución como resultado de un mejor sistema auditivo que mejora su capacidad de atención y trabajo de memorización (Krizman et al., 2012).

Mientras que el idioma es una herramienta importante para expresar cultura, esta última es una fuerza invisible que moldea el comportamiento humano. Por ejemplo, las universidades públicas son mejor consideradas que las instituciones privadas en algunos países asiáticos como Malasia, lo cual afecta al papel que juega el sector privado en el sistema educativo de este país (Wilkinson & Yussof, 2005). Esto crea el efecto marca. El concepto de cultura como un factor ya fue discutido parcialmente en la sección 4.1.5 de este trabajo y será discutido más ampliamente en la siguiente sección.

4.2.5 Posible pérdida de la cultura nativa

Un elemento que preocupa a los países es conservar su cultura nativa al mismo tiempo que se ajustan a la enseñanza de culturas extranjeras y globales. La cultura es dinámica en el sentido de que está constantemente cambiando y reformulándose. Tiene sentido que haya un intercambio cultural, ya que es la cultura de un conjunto de gente la que hace que ese grupo sea único, contribuyendo a la construcción de la humanidad.

El estudio de Wang (2006) confirma el papel de los valores culturales en la conformación de las conductas de aprendizaje y en la experiencia de los alumnos. Por ejemplo, los estudiantes chinos aprenden en línea mediante un proceso de negociación y construcción cultural. Por otra parte, los estudiantes pueden sentirse angustiados sin necesidad si se ignoran estos factores culturales (Dunn & Marinetti, 2006). Henderson (1996) trató de integrar distintas perspectivas culturales en el diseño de elementos multimedia interactivos. Para entender el contexto de los MOOCs, el personal trabajando en los mismos deberá estar sensibilizado antes las diferencias culturales.

Para los estudiantes internacionales, el inglés no tiene por qué ser necesariamente el idioma de enseñanza, al menos no la única opción a considerar. La gente que quiere aprender cultura china puede querer utilizar el chino mandarín o utilizarla junto a su lengua materna. Hay ya bastante trabajo en el desarrollo de plataformas en chino dirigidas a estudiantes chinos (Sharma, Yojana, 2013). La interacción entre el formador y el estudiante no es solamente verbal. Debe estar en idioma(s) accesible(s) para ambos, y es importante de cara al tema cultural. La interacción entre gente con distinto origen cultural puede dar lugar a malentendidos y pueden haber problemas en la comunicación debido a un uso indebido del lenguaje (Chew, 2011). Junto a la comunicación oral, estas diferencias pueden evitarse mediante la comunicación escrita, por ejemplo, incluyendo subtítulos en diferentes idiomas cuando se muestran videos. De esta manera, se evitaría la brecha idiomática. Por ejemplo, algunos MOOCs en Coursera incluyen subtítulos en mandarín o ruso, o incluso doblaje en mandarín para estudiantes de chino (Sharma, Yojana, 2013).

Referencias

Arbaugh, J.B. (2000). Virtual classroom versus physical classroom: an exploratory study of class discussion patterns and student learning in an asynchronous Internet-based MBA course. *Journal of Management Education*, 24(2), 213-233.

Bujak, K. R. *et al.* (2012). The evolving university: beyond disruptive change and institutional innovation. Available at:
<http://c21u.gatech.edu/sites/default/files/IPSA%202012%20Paper.pdf>

Capper, Joanne. (2002). E-Learning: current status and international experience. *World Bank Consultant*.

Caswell, T. *et al.* (2008). "Open educational resources: enabling universal education." *International Review of Research in Open & Distance Learning*, 9(1).

Chew, Renee S.Y. (2011). Perceptions of online learning in an Australian university: Malaysian students' perspectives. Doctoral dissertation. Queensland University of Technology.

Christensen C., Horn M., & Caldera, L., (2011). Disrupting college: how Disruptive Innovation can deliver quality and affordability to postsecondary education. Disponible en: www.innosightinstitute.org.

diFilipo, S. (2011). Connecting the Dots to the Future of Technology in Higher Education. *EDUCAUSE review*. Disponible en:
<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM1147.pdf>.

Dunn, P., & Marinetti, A. (2006). Cultural adaptation: Necessity for global e-learning. *LINE Zine*. Disponible en: <http://www.linezine.com/7.2/articles/pdamca.htm>

Eun, Sook M. (2009). Cultural dimensions and online learning preferences of Asian students at Oklahoma State University in the United States. Doctoral dissertation. Oklahoma State University.

Health, Tom & Bizer, Christian. (2011). *Linked Data: Evolving the Web into a global data space*. Synthesis lectures on the Semantic Web: Theory and Technology, 1:1, 1-136. Morgan & Claypool. DOI: 10.2200/S00334ED1V01Y201102WBE001

Henderson, L. (1996). Instructional design of interactive multimedia. *Educational Technology Research and Development*, 44(4), 85-104.

Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International journal of Intercultural Relations*, 10, 301-320.

Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage

Hofstede, G., & Hofstede, G. J. (2005). *Cultures and organizations: Software of the mind* (Rev. ed.). New York: McGraw-Hill.

Houston, W.W. (May 27, 2013). Outsourcing education. *The Economist*. *Online collage courses*. Available at:
<http://www.economist.com/blogs/democracyinamerica/2013/05/onlinecollege-courses>

Krizman, Jennifer *et al.* (2012). Subcortical encoding of sound is enhanced in bilinguals and relates to executive function advantages. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. DOI: 10.1073/pnas.1201575109

Ku, H., & Lohr, L. L. (2003). A case study of Chinese students' attitude toward their first online learning experience. *Education Technology Research and Development*, 51(3), 94-102.

Liau, Yun qing. (2012). *E-learning going mobile in Asia*. Zdnet. Disponible en: <http://www.zdnet.com/e-learning-going-mobile-in-asia-7000000191/>

Liu, X. *et al.* (2010). Cultural differences in online learning: international student perceptions. *Educational Technology & Society*, 13(3), 177-188.

Liyanagunawardena, T., Williams, S., & Adams, A. (2013), The Impact and Reach of MOOCs: A Developing Countries' Perspective. Disponible en: http://elearningeuropa.info/sites/default/files/asset/In-depth_33_1.pdf

Massachusetts Institute of Technology. (2001). MIT OpenCourseWare -- Fact Sheet. *MITnews*. Disponible en: <http://web.mit.edu/newsoffice/2001/ocw-facts.html>

Massachusetts Institute of Technology. (2012). MIT OpenCourseWare marks 10th anniversary of pilot site launch. *MITnews*. Disponible en: <http://web.mit.edu/newsoffice/2012/mit-opencourseware-marks-10th-anniversary-of-pilotsite-launch.html>

Meyer, K. (2006). "The road map to cost efficiencies in online learning." In: *Cost-Efficiencies in Online Learning*, ASHE Higher Education Report, 32, 1-123.

Nisbett, R. E. *et al.* (2001). Culture and systems of thought: Holistic versus analytic cognition. *Psychological Review*, 108(2), 291- 310.

Parr, Chris. (2013). Fund 'pick-and-mix' Mooc generation, ex-wonk advises. *Times Higher Education*. Disponible en: <http://www.timeshighereducation.co.uk/news/fund-pick-and-mix-moocgeneration-ex-wonk-advises/2002535.article>

Patrick, S., & Powell, A. (2009). *A summary of research on the effectiveness of K-12 online learning*. International Association for K-12 Online Learning (iNACOL). Disponible en: <http://www.inacol.org/resources/publications/inacol-reports/3/>

Power, M. (2008). The emergence of a blended online learning environment. Disponible en: http://jolt.merlot.org/vol4no4/power_1208.htm

Sharma, R. N. (2013). *Academic libraries and technology in the early Twenty-first century: are developing countries ready for the challenge?* Paper presented at the Graduate Institute of Library and Information Studies, National Taiwan Normal University.

Sharma, Yojana. (2013). Asia's first MOOC draws students from around world. *University World News*, 268. Disponible en: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20130417153545600>

Sicking, Jennifer. (2013, May 6). Research shows students perform well regardless of reading print or digital books. *ISU Newsroom*, Indiana State University. Disponible en: <http://www.indstate.edu/news/news.php?newsid=3564>

Thrun, S. & Evans, D. (2012). *Reinventing the University. C21U Town Hall*. Atlanta, GA, US: Center for 21st Century UNiversities. University UK. (2013). Massive Open Online Course. Recuperado en: <http://www.universitiesuk.ac.uk>

University of Oxford. (2013). The University of Oxford on iTunes U. Updated 19 Mar [20]13. Disponible en: <http://itunes.ox.ac.uk/>

Waldrop, M. M. (2013). Campus 2.0: massive open online courses are transforming higher education -- and providing fodder for scientific research. *Nature*. v495, 160-163. Available at: Nature 14 March 2013 Campus 2.0.pdf

Wang, Haidong. (2006). How cultural values shape Chinese students' online learning experience in American universities. Doctoral dissertation. University of Georgia.

Wilkinson, R. & Yussof, I. (2005). Public and private provision of higher education in Malaysia: a comparative analysis. *Higher Education*, 50(3), 361-386.

doi:10.1007/s10734-004-6354-0 Disponible en:

<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10734-004-6354-0>

Xu, Di, & Jaggars, Shanna S. (2013). *Adaptability to online learning: differences across types of students and academic subject areas*. CCRC Working Paper No. 54. Columbia University.

Young, Jeffrey R. (2013). Stanford U. and edX will jointly build open-source software to deliver MOOCs. *The Chronicle of Higher Education*. Available at:

<http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/stanford-u-and-edx-will-jointlybuild-open-source-software-to-deliver-moocs/43301>

Zhang, J. (2007). A cultural look at information and communication technologies in Eastern education. *Education Technology Research and Development*, 55(3), 301-314.

Joyce Chao-chen Chen

Profesora y bibliotecaria universitaria
Graduate Institute of Library and Information
Studies

National Taiwan Normal University

Taipei, Taiwan, China

cc4073@ntnu.edu.tw

Tel: +886-2-77345201

Tel Móvil: +886928033772



Joyce Chao-chen Chen es profesora en el Graduate Institute of Library and Information Studies, también es bibliotecaria universitaria en la National Taiwan Normal University. Obtuvo su doctorado en el Departamento de Biblioteconomía y Documentación en la National Taiwan University en 1994. La profesora Chen fue la organizadora de la Conferencia Anual IASL 2007 en Taipei y miembro del grupo de investigación IASL Research SIG. Es ex presidenta de la Asociación de Bibliotecarios de Taiwan y ahora es Presidenta de la Asociación de Cooperación Interbibliotecaria. También es miembro del comité permanente de la Sección de Bibliotecas Académicas y de Investigación de la IFLA, 2011-2015. La profesora Chen está interesada en las siguientes áreas de investigación: bibliotecas digitales, organización de la información, publicación electrónica y estudios de lectura.